

## Проблема иного в пространстве современного знания

*Н.Л. Евдокименко*

В современной науке, в философии в частности, происходят значительные перемены. Наиболее выразительным является убеждение, будто в философском и научном смысле мы живем в самодостаточной вселенной. Однако вопрос, почему мы имеем именно этот мир, а не иной, в самой науке возникает впервые в ее истории. На него нельзя ответить, основываясь на изучение связей элементов нашего мира. Один из возможных способов ответить на этот вопрос внутри науки, это выйти за пределы нашей вселенной. Представить нечто Иное, существующее за ее пределами. Не тождественное вселенной, а как возможность Другого.

С позиции рациональной науки сделать это сложно, почти невозможно. Разум не желает считаться с чем-то иным, что может быть чем-то равным ему. Он подобно жерновам перемалывает все, что на него попадает. Если для классического рационализма критерием соответствия между идеями и реальностью является Истина, то в эпоху постмодернизма такой формой соответствия является Иное, понимание Иного. Признание-понимание Иного не предполагает определения понятия, вычленения его из множества других. И даже не нуждается в осуществлении логических операций, а скорее всего требует своеобразного переживания и понимания-признания.

Все вещи в природе и культуре имеют свою собственную и неповторимую природу. Даже то, что кажется близко мне, предстает передо мной как что-то непонятное и чуждое. Эти привычные вещи, которые нас окружают, среди которых мы живем, являются Иным по отношению к нам самим. Но инаковость Я и обитаемого мира лишь формальна. К человеку, прошедшему все ступени образования, приходит понимание уникальности и значимости инаковости вещей, явлений и символов. Эта инаковость может быть исследована, понята с позиции не отвергающего эту инаковость, а с позиции признающего таковую и желающего вступить с Иным в диалог. Таким образом становится очевидной ценность Иного, а значит и значимость его изучения. Если я хочу, чтобы меня понимали, чтобы у меня состоялся диалог с представителем другой культуры, если я хочу понять текст и чужой язык, чтобы у меня состоялся диалог, а не война я обязан понять природу Иного. Понять природу Другого и позицию своего оппонента или собеседника. И, вместе с тем, понять природу своего непонимания Иного, причины своей неспособности понять его аргументы.

В этом сообщении я попытаюсь, опираясь на работы М. Бахтина, М. Фуко, М. Бубера, Э. Левинаса, А. Лобко, показать продуктивность применения понятия Иного в пространстве современных знаний.

### Текст как Иное

Независимо от наших желаний интеллектуальный климат меняется. Мир, в который мы вступаем, предполагает внимательное чтение текстов, чтобы через них увидеть, что представляет собой этот мир. Мир и сам предстает как текст, как множество текстов. Мир, представленный как множество текстов, смысловых интерпретаций, приводит к необходимости соотнесения смысла и Я. Требуется постоянного соотнесения с Иным, без которого невозможно понимание мира.

Как сохранить свое Я в мире множества текстов и их интерпретаций? Множество толкований приводит к сложному характеру взаимоотношений. Бесконечное множество интерпретаций грозит опасностью исчезновения самого предмета познания и растворения субъекта познания. В современном пространстве знания традиционный способ трансляции текста себя исчерпал, несмотря на свою удивительную живучесть. А в системе образования текст (учебник) долгое время являлся абсолютным началом обучения.

Текст - тот элемент, с которого начинается знакомство со знанием. Знание начинается с воспроизводства текста, выученного наизусть. Главным становится задание "выучить наизусть".

Ассоциации, образы, восприятие и т.д. - на это нет времени. Это "выучить" неизменно сопровождает школьника до последнего звонка.

Современная культура знаний основывается на идее интерпретации текста, трансляции смысла. Пересказывать текст - это не то же самое, что передавать действие или смысл, опирающийся на действие. Смысл находится не в самом тексте, а в некоей реальности, находящейся за пределами текста. Предполагает существование Иного. Тексты по своей природе статичны и неизменны. Принципиально меняться могут только смыслы. И если при объяснении необходимо присутствие одного субъекта, одного сознания, при понимании - "два сознания, два субъекта" (М. Бахтин), то смысл требует ответного понимания (включение Иного). Понимание в какой-то мере меняет смысл, а понимающий неизбежно становится третьим, т.е. как бы выходит за пределы диалога в позиции Иного. Или, по М. Бахтину, предполагает "высшего надресата". Его можно определить в зависимости от миропонимания, конкретным понятийным выражением: бог, абсолютная истина, народ, история и т.п.

Таким образом понятие текста как Иного в образовательной практике предполагает, что учащийся (ученик-студент) должен быть свободен по отношению к исходному тексту. Он не должен следовать ему слепо, а уметь бы держать дистанцию по отношению к тексту. Соотносить смысл не только с текстом, но и с некоей реальностью за пределами текста, чтобы этот текст "лег на смысл", т.е. стал понятным. Тогда возможны и выход в независимую позицию от текста, и умение аналитически отделять форму от содержания, и передавать содержание своими словами. Это значит, что учащийся способен понять смысл и не просто передать его содержание, но и реконструировать содержание этого текста, демонстрируя рефлексивное к нему отношение.

Сам текст теряет свою нормативность, неизменность и самодостаточность. Для его существования нужен кто-то Другой, который бы не только читал его и воспроизводил, но и достраивал его смыслы. Через Другого текст становится более чем текст. Он приобретает статус того Иного, которое соизмеримо с основополагающими понятиями современного знания.

#### **<р>Другой как абсолютно Иное**

В пространстве современного знания заметно перенацеленность познания с самого себя, своего я, на "отношение", "коммуникацию" своего я с Иным. Действительное "Я" является результатом спонтанной направленности человека на что-то Иное помимо себя.

В поле постмодернистской философии тема Другого становится конституирующе значимой и по-новому очерчивает позиции Я и Ты. В феноменологии понятие Другого получает значимость в работах Э. Гуссерля, который пытался понять как в опыте Я появляется нечто чуждое и насколько значима позиция Другого для постижения Я самого. В этом ключе Другой не рассматривается как абсолютно Иное. По Гуссерлю, Другой конституируется в Я по аналогии с опытом бытия Я. Ряд тел, которые представлены в опыте и в сознании, дают основания для предположения, что они являются плотью, по аналогии с моей. Постигание другого как плоти заставляет меня подойти к себе как к телу - среди - других - тел. Возможность выстраивания Других - это стремление к бесконечному горизонту, поскольку Другие "Я" также выстраивают по-разному мир. Но это, в конечном итоге, делает значимым опыт любого Другого для Я-меня.

По идее Сартра "мне нужен другой, чтобы целостно постичь все структуры своего бытия", т.е. бытие Я в своем бытии содержит бытие Другого. Для Гадамера, например, "опыт Ты" и признание Другого равным участником диалога, открытость свободного перетекания Я в Ты является основой для становления подлинного Я.

Несколько иначе обозначил эту проблему Э. Левинас. У него абсолютно иное - это и есть Другой, который не поддается сложению с я. Коллектив, где существует "я", "ты" или "мы", не есть множественное число от "Я". Ни обладание, ни общая принадлежность к какому-либо числовому или понятийному ряду не соотносит меня с другим, - говорит Э. Левинас.

Стремление к другому воплощается в "метафизическом желании". Оно не основано ни на каком предварительном сходстве или аналогии с теми желаниями, которые могут быть удовлетворены. Метафизическое желание имеет другую направленность - "оно жаждет того, что находится по ту сторону всего, что может просто дополнить его. Оно подобно доброте - Желанное его не наполняет, а углубляет". Метафизическое Желание - есть желание абсолютно Иного (Э. Левинас).

Для меня, занимающемуся проблемами образования, важно понимание Другого в пространстве образовательных знаний. Образование я понимаю не только как сложный внутренний процесс создания образцов знаний и умений, по которым человек выстраивает свою жизнь, но и процесс самореализации себя посредством знаний и умений. Нужно создать себя как субъекта, и в этот процесс должен вмешаться другой. Как говорил М. Фуко: "Другой необходим в процессе самореализации для того, чтобы форма, которую эта самореализация определяет, действительно достигла своего объекта, то есть своего "Я". (Фуко М. Герменевтика субъекта // Социо-логос. - М.: 1991. С. 294.)

Стать тем, чем человек никогда до этого не был, – главная тема самореализации. Для ее осуществления необходим наставник. Он выступает в роли исполнителя преобразования индивида в его формировании как субъекта. Наставник – это тот, кто проявляет интерес к ученику, кого "заботит забота, которую субъект проявляет по отношению к самому себе". По М. Фуко, "любовь к ученику выражается в возможности заботиться о той заботе, которую тот проявляет к самому себе". Проявляя незаинтересованную любовь к ученику, наставник дает принцип и образец такой заботы.

Забота о себе – это искусство, творчество. Творчество всегда диалогично, т.е. имеет в виду позицию Другого. В системе образования главная проблема состоит в том, что ученик не может сам, без помощи Другого, отличить истинное от ложного. Он не способен стать в позицию Иного, чтобы стать внешним редактором своей мыслительной и творческой деятельности.

Ребенок смотрит на мир иначе, чем взрослый. Для него все знания возможны, так же как и любые варианты сочиняемого им текста. Но это лишь иллюзия творчества. Сочинительство ребенка легко и беззаботно, равнодушно к норме, к правилам жанра. Наличие Другого предполагает у него угодить вкусу и мнению учителя. Ученик способен схватывать лишь общий образ действия и реализует его, не думая, как это у него получается. Его знания о мире расширяются по мере возрастания его субъективности и присутствия в этом мире. Знание о мире – это и есть его способ присутствия в мире. Но это не значит, что он познает мир как отличный от себя, а познает лишь себя в мире.

Чтобы выйти в позицию творческого субъекта, ученик должен выйти в позицию Иного, позволяющую ему дистанцироваться от мира, определить себя и свои отличия в нем и, в какой-то мере, пережить эту инаковость, как несовпадение себя с миром и культурой. Высшей точкой такой рефлексии становится возможность создавать нечто, чего еще не было в культуре. И тогда он сам становится значимым для мира и для культуры в целом, превращаясь из субъекта самого себя в субъект культуры.

В чем же тогда заключается социально-культурная значимость образования? Вероятно в том, что оно создает для ученика совершенно особое пространство, со своей ни на что не похожей топологией и правилами игры. И если ранее ребенок выступал как субъект добываемых им знаний, то в школе он сталкивается с понятием Иного, которое для него выступает в образе наставника и отчужденных знаний.

Образование в этом случае не только задает образ (образец), но и определяет направление к Другому, чтобы освободить место для появления Иного и понимания своей инаковости, и отношению к миру, и к Другому. А затем так перестроить свое Я, чтобы оно могло принять Другого, который всегда будет Иным.

В лабиринтах образования субъект должен стремиться не к тому, чтобы какое-то знание пришло на смену его незнанию по М. Фуко, а к тому, чтобы "приобрести статус субъекта, которого он никогда не имел до этого". А это приобретение связано с понятием Другого. Но я не могу стать Другим, не будучи самим собой в некоей исходной точке, например, точке "ноль". Для движения к абсолютно Иному необходимо преодолеть пространство в виде освоения знаний (образцов), разделяющее Я и Я – Другой.

Чтобы стать Другим я должен сначала разрушить, покинуть свое Я, проделав путь к Другому, обретая себя в новой "нулевой" точке. То есть, в этой "нулевой" точке, как говорит М. Мамардашвили, "родиться заново" и только тогда можно начинать движение к новой точке.

Другой – это я сам, в которого уже вошел новый ток реальности. Я сам, который сделал шаг навстречу абсолютно Иному.

### **Язык как иное**

"Язык, – писал Э. Левинас, – осуществляет такое отношение, при котором все его участники не входят в соприкосновение друг с другом. Но при это всегда остаются Иным по отношению к Я другого. Для того, чтобы инаковость могла проявиться в бытии, необходима "мысль" и необходимо Я". "Необходимость отношения может осуществиться, только если это отношение выполнено одним из его участников, как само движение трансцендентности, как пробегание этого расстояния, но не как регистрация или психологическое обнаружение такого движения (Левинас Э. Тотальность и бесконечность: эссе о внешности // Вопросы философии. 1999. № 2, с. 59).

Содержанием отношения Я и Иного является язык. Но язык самим фактом существования сохраняет дистанцию между Я и Другим. Язык как средство коммуникации, способ выражения содержания индивидуального сознания не позволяет "моему – Я" слиться с Иным в одно целое. Он как бы формирует и сохраняет пространство "между". Именно в пространстве "между", а не в субъектах и вещах, возникают подлинные смыслы, по М. Буберу.

Примерно в таком же ключе размышляет и Ю. Лотман, когда говорит, что в "нормальном человеческом общении ... заложено предположение об исходном несовпадении говорящего к слушающего" (Лотман Ю. Культура и взрыв. – М., 1992, с. 14). В этих условиях нормальной становится ситуация пересечения двух пространств говорящего и слушающего.



УДК 378  
ББК .74.58 У90

## Учебное знание как основа порождения культурных форм в университетском образовании

Материалы научно-практ. конф. (Минск, 14-15 ноября 2000 г.)  
Центр проблем развития образования БГУ  
Под ред. М. А. Гусаковского.  
Мн.: ЗАО "Пропилеи". 2001.- 360 с.

В сборник материалов включены тексты выступлений, материалы докладов и статьи участников научно-практической конференции "Учебное знание как основа порождения культурных форм в университетском образовании" ("Учебное знание. Университет. Культура").

Содержание обсуждений затрагивает актуальные проблемы философии, теории, социологии, методологии высшего образования.

Сборник предназначен для преподавателей высшей школы, ученых, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, методистов и специалистов аппарата управления сферы образования.

### СОДЕРЖАНИЕ

#### Предисловие (с. 7-9)

#### Философия образования

**Д.Робертс.** Европейский университет: вопросы и дилеммы (с. 10-20)

**О.В.Долженко.** Образовательное знание на пороге третьего тысячелетия (с. 21-38)

**Н.И.Латыш.** Сущность и основные направления развития современного гуманитарного знания (с. 39-46)

**Н.И.Левко.** Мыследеятельностный и социально-педагогический подходы к реализации культуротворческой парадигмы (с. 47-59)

**Т.Н.Буйко.** Основания учебного знания в поликультурном контексте: поиски философии образования (с. 60-73)

**Н.С.Семенов.** Образование: нормативность и рациональность (с. 74-78)

**В.Г.Бондарев.** Общественное знание в обновлении образования: холистско-синергетический подход (с. 79-90)

**С.А. Крупник.** Сравнительный анализ гуманитарного и естественнонаучного знания в педагогике. Проблема подходности. (с. 91-95)

**Н.Э.Бекус-Гончарова.** Образование в контексте идентификационных процессов (субъект образования как следствие концептуальной рамки) (с. 96-103)

**Н.Л.Евдокименко.** Проблема иного в пространстве современного знания (с. 104-112)

**А.А.Меликян.** Этика воспитания и мораль образования (с. 113-118)

**К.В.Лядская.** Понятие образования в историческом и герменевтическом аспектах (с. 119-122)

**Е.Ю.Смирнова.** Знание и власть сквозь призму "дискурса" (с. 123-130)

#### Социология образования

**С.В.Костюкевич.** Университет и его роль в подготовке интеллектуалов: размышления о массовости и элитарности (с. 131-144)

**В.Е.Лявшук.** Университет на рынке образовательного знания: эволюция структуры и технологии (с. 145-156)

**А.В.Харченко.** Апология традиционных методов обучения в современной системе высшего образования (с. 157-161)

### Педагогика. Культурология образования

- В.А.Тюрина.** Формирование познавательной самостоятельности студентов в процессе решения познавательных задач (с. 161-171)  
**В.И.Турковский.** Педагогическое знание студентов университета как фактор становления личности педагога-исследователя (с. 171-177)  
**Е.И.Федоренко.** Формирование выводных знаний и логических умений студентов (с. 177-186)  
**Т.И.Краснова.** Формы знания - содержание образования - формы коммуникации (с. 187-194)  
**Л.А.Яценко.** Традиция как способ конституирования авторитета в научном и социальном мышлении (с.195-198)  
**Е.Н.Артеменок.** Влияние эстетизации образовательной среды на формирование структур субъективности студента (с. 199-207)  
**С.М.Остроумова.** Образовательный минимум (с. 208-211)  
**Е.В.Терещенко.** Конструирование учебного знания в системе непрерывного экологического образования (с. 212-217)

### Образование в контексте естествознания

- А.Н.Исаченко.** Учебное и образовательное знание в информатике (с. 218-224)  
**А.Н.Братенникова, Е.И.Василевская.** Воспитывающий смысл химических знаний (с. 225-232)  
**Г.А.Гачко, Н.М.Попко, Л.Н.Хуторская, А.В.Хуторской.** Взаимосвязь знаний и умений в подготовке специалиста-физика (с. 233-243)  
**Н.В.Михайлова.** Методологические проблемы теоретической математики: три философских аспекта (с. 243-154)

### Технологии в образовании

- Л.Г.Титаренко.** Современные технологии в обучении социальным дисциплинам (с. 255-260)  
**А.П.Клищенко, В.И.Шупляк.** Концепция структуры и содержания учебников и учебных пособий по астрономии в вузах (с. 261-265)  
**В.Н.Бибило.** Концептуальные подходы в определении структуры современных учебников для студентов юридических высших учебных заведений (с. 266-268)  
**А.А.Гусак, Е.А.Бричикова.** Образовательное знание и концепции современного учебника высшей математики (с. 269-274)  
**В.А.Лиопо, Н.В.Матецкий, А.В.Никитин.** Современные образовательные технологии. Учебные компьютерные задания как элемент формирования образовательной среды. (с. 275-281)  
**В.В.Шлыков.** Формула наглядности В.Г.Болтянского и концепция дополнительности в геометрическом образовании (с. 292-298)  
**Н.И.Миницкий.** Историческое учебное знание: проблемы конструирования и представления (с. 292-298)  
**Н.Н.Кисель, И.А.Медведева.** Информационные технологии в процессе формирования учебного знания в философии (с. 299-305)  
**Ю.Э.Краснов.** Концепция "проектного университета" как ответ на ситуацию общецивилизационного кризиса и смены образовательной парадигмы (с. 305-325)  
**Т.С.Трофимчук, М.Н.Покатилова, Л.А.Раевская.** Формирование учебных знаний в процессе непрерывной подготовки в системе "училище-техникум-вуз" (с. 325-332)  
**А.Д. Король.** Технология развития мыслительной деятельности учащегося в учебном диалоге с использованием компьютера (с. 333-341)  
**А.Д.Криволап.** Конструирование социальной реальности в процессе учебной коммуникации при использовании современных образовательных технологий (с. 342-347)  
**Н.П.Хвесеня.** Взаимосвязь методов обучения с ролью знаний в экономическом развитии (с. 348-354)  
**Сведения об авторах** (С. 355-358)

В ситуации непересечения общение предполагается невозможным, а полное пересечение (идентичность "Я" и "Ты") делает общение бессодержательным. Таким образом, понимание трансформируемых смыслов возможно в зоне "между". Стремление к облегчению понимания будет постоянно содействовать расширению области пересечения или зоны "между". В свою очередь расширение этой зоны увеличивает ценность сообщения и усиливает тенденцию максимального увеличения различий между "Я" и "Другого". Формирует пространство Иного, которое становится естественной базой для общения.

В самом акте речи, где язык становится способом коммуникации, субъект пребывает в ожидании того Иного, который сделает слово, речь обратно утверждающим. И это сообщение преобразовывает сам субъект, объявляя ему, что он все тот же. Что и происходит всякий раз, когда человек произносит, например, некий утверждающий конструкт: "ты мой шеф", или "я твой учитель" означает: "я твой подчиненный", или "я твой ученик". В акте речи субъект выходит за пределы своего существа и опосредованный Другим, в акте отчуждения происходит путь становления.

Весьма продуктивной, на мой взгляд, является идея Э. Левинаса о "трансцендентности диалога", понимая трансцендентальность как абсолютность, которая сама из себя производит собственные смыслы. В результате такой деконструкции основным предметом философской рефлексии становится не трансцендентальное Я, а общение личности с иной субъективностью.

При этом обращение Я к Другому предполагает ответное обращение к Я. Речь, с которой обращается Я к Другому, начинается с ответ-ственности, признании и принятии Другого. Это отношение является условием появления меня как субъекта и как личности.

В ходе такой философской рефлексии происходит формирование "личности и человечности" ("иначе, чем быть") и "распознавание Самости" (Э. Левинас). И как финал и результат коммуникации в глубинах Иного субъект обретает самого себя. "Игра речей и ответов доигрывается во внутренней беседе души с самой собой" (Гадамер).

### **Содержание образования как встреча с Иным**

Мир существования Иного впервые открывается человеку как только он попадает в пространство знаний. Образование - не просто передача знаний и не просто их освоение. Образование - это встреча с новыми, непонятными, отчужденными от реальных потребностей ребенка знаниями. Таким образом, через образование происходит встреча с Иным, посредством постижения которого человек пытается обрести самого себя. Но прежде, чем это произойдет, он должен подчинить свою неукротимую фантазию и страсть к познанию, свое "Я" логике Иного. А когда ему удастся сдержать свою субъективную экспансию в мир, настроить свои слух на мелодию Иного, то это будет свидетельством его способности вступить в мир, предполагающий иные взгляды. Ученик становится значимым и ценным не благодаря своему индивидуальному своеобразие, а приобщенностью к Иному, где "иным" выступает содержание образования.

Поступив в школу, ребенок получает такие знания и смыслы, которые никак не вытекают из его предшествующего развития и опыта, но привносимые принципиально извне. Если ранее ребенок находил знания сам, в непосредственном жизненном опыте и даже по своему хотению, то теперь ситуация резко меняется. Он должен освоить сумму предложенных и систематизированных кем-то знаний. Его собственная значимость будет возрастать по мере того, насколько его Я, совпадает с Иным. Отныне он ценен, например, тем, как в нем представлен учебник по истории или литературе за шестой или какой-нибудь другой класс.

Главным критерием соизмеримости учащихся становится их отношение к тому Иному, каким выступает содержание образования. Именно оно является прообразом для всех и каждого, способом соотнесения себя с этим Иным. Ученик оценивает себя особой меркой Иного и сам этому Иному принадлежит. Но именно иное становится языком и содержанием его коммуникации со своими сверстниками и миром взрослых.

Содержание образования, построенное на знании ожидаемого будущего, конструирует субъективность учащегося, прививая в нем черты, смыслы, ценности, задаваемые этим ожиданием. Одновременно подавляя в ребенке эту субъективность. Ребенок до школы сам конструировал этот мир и свой способ коммуникации с ним. Он как бы идентифицировался с этим миром, который он осваивает, а усвоенный мир идентифицировал с самим собой. Это мир не выглядел для него как что-то иное по сравнению с ним самим.

Знакомясь же в школе с миром готовых, отрефлектированных знаний, позиция ребенка радикально меняется. Он вынужден укротить свое Я. Его учебная позиция полностью навязана ему извне. Таким образом ученик сталкивается с неограниченной экспансией Иного, которое угрожает ему потерей субъективности. Для ребенка это означает своего рода психологическую революцию, экзистенциально-травматическое состояние, в результате которого он должен преодолеть упоение своим "Я" и подчинить свои безудержные притязания логике Иного.

Из этой ситуации возможны следующие выводы.

1. Образование как мир Иного учит мыслить в соответствии с определенными правилами и нормами, а не как угодно. И хотя при этом ребенок теряет возможность произвольного, свободного толкования мира, никак не связывая это с позицией других, зато он приобретает способность понимать других. Увязывать свою позицию понимающего субъекта с позицией другого. На этой основе, возможно разных позиций, и можно выстроить диалог.
2. Первоначальная подчиненность Иному дает возможность дистанцирования от его содержания. Чем больше осознанной становится эта дистанция, тем глубже и стремительнее вырастает протест против подчиненности Иному. И тогда формируется протестное пространство, на котором человек получает шанс стать самим собой. Тогда возможно рождение творческой личности, способной обнаружить свою волю, чтобы пойти против того, чему его учили и самому создавать новые знания. В этом и состоит ценность образования как мира Иного.